

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ

Сучасний етап розвитку суспільства ставить перед освітою нові завдання, спрямовані на істотне посилення уваги до навчання, виховання і розвитку особистості. В допоміжній школі загальні завдання навчання і виховання вирішуються в поєднанні зі спеціальними, у число яких входить і корекція порушень мовленнєвого розвитку розумово відсталих учнів.

Мовлення, як суспільно-історичне явище, супроводжує всі сторони буття людини, забезпечуючи успішність її адаптації, інтеграції та соціалізації. Тому увага до мовленнєвого розвитку кожної особи не випадкова, особливо, коли йдеться про дітей з інтелектуальним недорозвитком.

Мовлення дитини розглядається як специфічна, ієрархічно організована діяльність. Як і будь яка інша діяльність, мовлення характеризується мотивованістю, цілеспрямованістю, певною структурою. До функцій мовлення, крім спілкування, належать також пізнавальна та регулювальна. Мовлення відіграє винятково важливу роль у формуванні вищих психічних функцій. Вчені Л. Виготський, Л. Занков, М. Гнездилов, Г. Дульнев, А. Леонтєв, М. Феофанов, В. Петрова, М. Савченко, Є. Соботович, Г. Каше, М. Певзнер вивчали особливості психічного розвитку розумово відсталих дітей, виявили характерні особливості їх усного і писемного мовлення, розкрили вплив мовленнєвого недорозвинення на формування розумових операцій. Характерні риси мовленнєвого розвитку розумово відсталих дітей розкриті в дослідженнях А. Аксьонової, М. Гнездилова, В. Петрової. Великий внесок у створення спеціальної методики навчання мови внесли розробки М. Гнездилова та В. Петрової з питань оволодіння розумово відсталими дітьми граматичним ладом мовлення.

Необхідною умовою формування соціально активної і духовно багатой особистості є оволодіння мовленням як засобом спілкування. При розумовій відсталості через загальний недорозвиток психіки збагачення досвіду протікає уповільнено і спотворено. Аномально розвинені практична та пізнавальна діяльності не можуть сприяти швидкому накопиченню уявлень і не стимулюють появу нових інтересів та потреб. Дитина не відчуває необхідності у мовленнєвому спілкуванні з оточуючими.

У зв'язку з тим, що у розумово відсталій дитині на час вступу до школи практика мовленнєвого спілкування займає менший відрізок часу, ніж у нормальних дітей і це є додатковим чинником ускладнення спілкування. постає проблема, яка полягає у пошуках шляхів забезпечення органічного взаємозв'язку між мовною освітою і мовленнєвим розвитком учнів.

Актуальність і значущість цієї проблеми окреслена перш за все когнітивною функцією мовлення, тісним зв'язком процесу розвитку мовлення і пізнавальної діяльності. Недорозвинення мовлення негативно впливає на загальний психічний розвиток дитини, ускладнює її спілкування з оточенням.

Метою даної статті є з'ясування основних особливостей процесу розвитку мовлення у дітей з інтелектуальною недостатністю.

Повільне розширення словника розумово відсталих учнів пов'язане з тим, що вони, сприймаючи висловлювання, не помічають у ньому незнайомих слів. Словник у дітей з інтелектуальними вадами збагачується дуже повільно. Адже засвоїти нове слово означає не лише запам'ятати його звучання, а й зрозуміти його зміст, опанувати ним як поняттям.

До причин сповільненого розвитку мовлення дітейолігофренів можна також віднести властивий їм загальний моторний недорозвиток, який порушує процес дієвого активного знайомства з навколишнім світом і тим самим накопичення уявлень і відомостей про нього.

Бідність словника призводить до неправомірно частого вживання однієї й тієї самої групи слів, що робить мовлення одноманітним, шаблонним і неточним, створює труднощі спілкування розумово відсталого дитини з оточуючими її людьми. З одного боку, ускладнюється розуміння зверненого мовлення, з іншого – ускладнюється побудова власних висловлювань.

Проте мовлення дітей з розумовою відсталістю характеризується не лише бідністю словника. Процес мовленнєвого висловлювання охоплює такі складні розумові дії, як програмування, вибір мовних одиниць, адекватних задуму, багаторівневий контроль за правильністю побудови фрази, використання граматичних конструкцій, вимови слів. Цими розумовими діями дитина з інтелектуальною недостатністю володіє на вкрай низькому рівні. Навіть старші учні допоміжної школи відчують значні труднощі за необхідності висловити власну думку.

Семантична структура речення відображає структуру ситуації, про яку в ньому йдеться. Щоб навчитися правильно будувати висловлювання, слід сприймати ситуацію диференційовано, виділяти в ній суб'єкт, дію, об'єкт, на який дія спрямована. Діти-олігофрени тривалий час сприймають ситуацію синкретично, неподільно, глобально, що є однією з причин пізнього і неправильного формування фразового мовлення. Граматичні конструкції є відображенням процесу встановлення відношень та зв'язків між об'єктами навколишнього світу, тому труднощі в їхній побудові та сприйманні в учнів допоміжної школи зумовлені недостатністю розумової діяльності. Засвоєння граматичних категорій здійснюється шляхом багаторазового зіставлення слів за звучанням та значенням і залежить від умінь індивіда виділяти елементи слова, за рахунок яких змінюється його значення. В основі такого умінь лежать операції мислення, які при олігофренії є недостатньо розвиненими.

При вадах інтелекту спостерігається неточність використання значення слів [4, с. 220]. Порушення семантичних полів слів призводить до того, що школярі можуть не розрізняти поняття «форма» і «колір», «місяць» і «пора року» тощо. Діти часто не знають назв багатьох добре знайомих їм предметів. Бувають випадки, коли дитина взагалі неправильно розуміє слово, яке використовує у власному мовленні: називаючи предмет, учень не впізнає його серед інших. Це свідчить про наявність у лексиці беззмістовних слів.

Поряд із системою змістових зв'язків, на основі яких слова об'єднуються у семантичні групи, у розумово відсталих учнів часто виникають зовнішні, звукові зв'язки, які дають їм змогу сприймати як синоніми слова, подібні за звучанням.

Дітям з розумовою відсталістю важко усвідомити багатозначність слів. Лише невелика частина слів, відомих учням допоміжної школи, використовується ними у власному мовленні. Причиною цього є недостатність розумової діяльності, пізнавальна пасивність, звуженість вербальних контактів.

У словнику дитини з розумовою відсталістю з частин мови переважають в основному іменники, що позначають назви конкретних предметів [6, с. 151]. Узагальнювальні та абстрактні терміни засвоюються розумово відсталими дітьми лише завдяки спеціальному навчанню і вживаються з власної ініціативи дуже рідко. Дієслова, які вони використовують у власному мовленні, відрізняються однотипністю, синонімічною бідністю. Замість слів, що позначають конкретні дії, учні допоміжної

школи часто використовують лише одне дієслово – «робити». Вони не намагаються уточнити значення дієслова за допомогою префіксів, що позначають напрям руху.

Дуже мало у словнику таких дітей прикметників. Описуючи предмет, діти зазвичай називають лише його колір та величину і не вказують на інші властивості (форму, якість поверхні тощо). Школярі недиференційовано розуміють значення багатьох прикметників, а також неправильно утворюють їх. Особливо повільно відбувається розширення словника прикметників, що позначають особистісні якості людини. Замість прикметників у цьому випадку розумово відсталі школярі використовують іменники.

Украй бідним в учнів допоміжної школи є запас прислівників [1]. Він, як правило, є обмеженим словами «тут», «там», «потім». Діти часто плутають прислівники, що позначають просторові відношення. Лише завдяки спеціальному навчанню діти починають користуватися такими словами, як «завтра», «багато», «далеко».

Характерною особливістю мовлення дітей-олігофренів є часте використання особових та вказівних займенників (він, той, цей, там, туди та ін.), якими вони заміняють інші слова, що ускладнює розуміння їхніх висловлювань, робить останні недостатньо об'єктивізованими.

Завдяки спеціальному навчанню збагачується лексика розумово відсталих школярів різними частинами мови, відбувається уточнення значення вже наявних у словнику термінів, здійснюється активізація пасивного вербального багажу. У мовленні учнів з'являються і починають займати певне місце слова, що мають узагальнювальне значення.

Процес мовленнєвого висловлювання охоплює такі складні розумові дії, як програмування, вибір мовних одиниць, адекватних задуму, багаторівневий контроль за правильністю побудови фрази, використання граматичних конструкцій, вимови слів. Цими розумовими діями дитина з інтелектуальною недостатністю володіє на вкрай низькому рівні. Навіть старші учні допоміжної школи відчують значні труднощі за необхідності висловити власну думку.

Мовлення учнів початкових класів з розумовою відсталістю складається з простих, непоширених, часто неповних і неправильно побудованих речень. Висловлювання можуть бути однослівними і мати синкретичний характер – коли одним словом позначається ситуація чи подія.

Перехід до вживання поширених, а тим паче складних речень здійснюється дуже повільно. В учнів допоміжної школи виявляється порушенням і розуміння зверненого до них мовлення. Важко сприймаються ними довгі поширені фрази, складнопідрядні речення. Недоступними для їхнього розуміння є метафори, прислів'я. Вони розуміють їх буквально [5, с. 30].

Є. Собонович звертає увагу на те, що діти-олігофрени не розуміють переносного значення не лише метафор, а й загально вживаних словосполучень.

Діти з розумовою відсталістю і в старших класах погано володіють словотворенням, не володіють мовленням на доволіному рівні, тому не розрізняють правильно і неправильно побудованих як за змістом, так і за граматиною фраз.

Робота над виправленням неправильної вимови в учнів допоміжної школи має свою специфіку. Наявні мовленнєві стереотипи через властиву дітям-олігофренам інертність нервових процесів виявляються патологічно стійкими. Переучування, яке є непростим для нормальних дітей, у розумово відсталих відбувається особливо важко. Вони знову і знову повертаються до звичної неправильної вимови. Поставлені звуки автоматизуються повільно, з великими труднощами. Аномальний розвиток пізнавальної діяльності учнів допоміжної школи зумовлює те, що вони рідко виявляють інтерес до вимовного аспекту мовлення. У свідомості учня слово нерозривно пов'язане лише з його предметним значенням. Звукове оформлення слова не привертає уваги.

Необхідно враховувати й ту обставину, що порівняно з вимовою окремого звука, використання звуків у власному активному мовленні об'єктивно є значно складнішою діяльністю. Залежно від позиції у слові той самий звук набуває різних відтінків звучання. Дитину навчають вимовляти основний звук і декілька поширених його варіантів. Далі дитина повинна самостійно здійснювати тонкий і узагальнений фонетичний аналіз слова та скоординувати рухи органів мовлення.

Завдяки спеціальній роботі недоліки вимови учнів допоміжної школи поступово згладжуються. За даними Г. Каше, в 3-му класі фонетичні дефекти трапляються у 30% учнів, проте у невеликої кількості школярів вони можуть зберігатися і в старших класах [4, с. 230].

В усному мовленні більшості розумово відсталих учнів молодших класів основні виразні засоби представлені недостатньо, їхнє мовлення є монотонним, бідним на інтонації, насиченим неправильними наголосами, непотрібними паузами. У деяких, переважно збудливих, олігофренів спостерігається надмірно прискорене мовлення, яке становить потік слів та звуків переплутаних, незакінчених, проковтнутих. В іншій частині учнів – загальмованих, сором'язливих або ослаблених – мовлення буває патологічно уповільненим. Вони говорять тихо, мляво, розтягуючи слова, схильні втрачати думку або не висловлювати її до кінця.

Порушення темпу мовлення ускладнює його сприймання і знижує можливості спілкування. Невміння дітей-олігофренів користуватися інтонацією позбавляє їхнє мовлення емоційності. З метою розвитку інтонаційного аспекту мовлення в допоміжній школі широко застосовують різноманітні прийоми навчання. Це виразне читання завчених віршів, читання в особах або драматизація нескладних казок, оповідань або байок, вимова однієї й тієї самої фрази з передачею різних почуттів, визначення того, з яким почуттям вимовлене висловлювання тощо.

Отже, крім порушення звуковимови у мовленні розумово відсталих учнів можна виокремити монотонність, сповільненість, відсутність логічного наголосу, інтонаційні дефекти. У деякій дітей спостерігається заїкання.

Неповноцінними виявляються у дітей з розумовою відсталістю як монологічне, так і діалогічне мовлення.

Учні допоміжної школи рідко ініціюють спілкування, адже у них є зниженою потреба у соціальних контактах та самовираженні. Від розмови дітей часто відволікають сторонні подразники, через що вони втрачають думку, не розуміють до кінця те, що почули.

В усному мовленні більшості розумово відсталих учнів молодших класів основні виразні засоби представлені недостатньо, їхнє мовлення є монотонним, бідним на інтонації, насиченим неправильними наголосами, непотрібними паузами. Порушення темпу мовлення ускладнює його сприймання і знижує можливості спілкування. Невміння дітей-олігофренів користуватися інтонацією позбавляє їхнє мовлення емоційності. Неповноцінними виявляються у дітей з розумовою відсталістю як монологічне, так і діалогічне мовлення.

Учні допоміжної школи рідко ініціюють спілкування, адже у них є зниженою потреба у соціальних контактах та самовираженні. Від розмови дітей часто відволікають сторонні подразники, через що вони втрачають думку, не розуміють до кінця те, що почули. Вони мало спілкуються між собою та з дорослими. Дорослі не завжди терпляче вислуховують їх і не часто підтримують з ними більш-менш тривалу бесіду.

Аналіз досліджень показує, що у цих дітей є несформованим не тільки саме мовлення, але й його передумови: у них не розвинуті просторові дії, не сформований інтерес до оточуючого, не розвинута предметна діяльність. Всі ці важливі фактори лежать в основі розвитку смислової сторони мовлення, а також його граматичної побудови. Крім того, у цих дітей нема потреби в спілкуванні, і не розвинуті домовленнєві засоби

спілкування; не сформовані слухова увага і сприйняття, фонематичний слух і артикуляційний апарат, що забезпечує становлення звукової сторони мовлення. Тому необхідно вести корекційну роботу з дітьми в двох напрямках – з однієї сторони, над створенням передумов мовленнєвого розвитку, з іншої – над розвитком основних функцій мовлення: функції спілкування (комунікативної), пізнавальної функції і функції регулювання діяльності.

Список використаної літератури

1. Пахомова Н. Г. Діагностика мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з дизартрією до навчання в школі. Навч.метод. посіб. / Н. Г. Пахомова. – Полтава : АСМІ, 2008. – 84 с. **2. Савченко М. А.** Методика виправлення вад вимови у дітей / Н. Г. Пахомова. – К. : Рад. Школа, 1983. – С. 165. **3. Синьов В. М.** та ін. Психологія розумово відсталої дитини: підручник / В. М. Синьов, М. П. Матвеева, О. П. Хохліна. – К. : Знання, 2008. – С. 217–246. **4. Соботович С., Тищенко В.** Засвоєння розумово відсталими дітьми граматичних категорій та абстрактного лексико-граматичного значення слова / С. Соботович, В. Тищенко // Дефектологія. – 1998. – №4. – С. 2–5. **5. Теорія і практика олігофренопедагогіки:** зб. наук. пр. / За ред. В. В. Золотоверх. – К. : Науковий світ, 2007. – 230 с. **6. Особенности умственного развития учащихся в** всомагательной школе / Под ред. Ж. И. Шиф. – М. : Просвещения, 1965. – С. 129–217.

Тарасова В. В. Основні аспекти процесу формування лексичної сторони мовлення у розумово відсталих дітей

У статті освітлюється проблема формування мовлення у дітей з порушенням інтелекту. Зазначається, що актуальність і значущість цієї проблеми окреслена перш за все когнітивною функцією мовлення, тісним зв'язком процесу розвитку мовлення і пізнавальної діяльності. Звертається увага на те, що недорозвинення мовлення негативно впливає на загальний психічний розвиток дитини, ускладнює її спілкування з оточенням. Дається загальна характеристика процесу формування мовлення у розумово відсталих дітей.

Тарасова В. В. Основные аспекты процесса формирования лексической стороны речи у умственно отсталых детей

В статье освещается проблема процесса формирования речи у детей с нарушением интеллекта. Отмечается, что во вспомогательной школе общие задачи обучения и воспитания решаются в единении со специальными задачами, в число которых входит и коррекция нарушений речевого развития умственно отсталых учащихся. Обращается внимание на то, что, учитывая особенности развития детей с интеллектуальным недоразвитием и их возможности в овладении языковым развитием вообще, и грамматическим строем в частности, что подобные нарушения могут быть исправлены только в результате специально организованной коррекционной работы.

Tarasova V. The Main Aspects of the Process of Formation of the Lexical Side of Speech in Mentally Retarded Children

The article highlights the issue of the formation of speech in children with intellectual disabilities. It is noted that in the secondary school general education and training objectives are in union with special tasks, which may include correction of speech of mentally retarded students. Attention is drawn to the fact that, given the characteristics of children with intellectual underdevelopment and their ability to master language development in general, and the grammatical system in particular, that such violations can be corrected only by specially organized remedial work. It indicates a problem, which is to find ways to provide the organic

link between the language education and speech development of pupils. It is noted that the relevance and significance of the problem outlined above all cognitive function of speech, the close relationship of the process of the development of speech and cognitive activity. And also stresses that these children do not have formed not only it, but also its background: they are not developed spatial actions which are not formed interest in the environment, is not developed objective activity. These are all important factors underlie the semantic aspects of speech development, as well as its grammatical construction. In addition, these children have no need to communicate, and no pre-speech-developed means of communication; not formed auditory attention and perception, articulation and phonemic hearing apparatus, which provides the establishment of a sound party of speech. It is therefore necessary to conduct remedial work with children in two ways - on the one hand, to create preconditions for the development of speech, on the other - on the development of basic speech functions: communication functions (communicative), cognitive function and activities of regulatory functions.

Стаття надійшла до редакції 11.02.2018 р.

Прийнято до друку 01.03.2018 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.